

資料

実学系大学におけるスタディ・スキルズ育成科目に関する調査研究

—大学教職員へのヒアリングを中心として—

原田 留美・佐藤 貴洋・海老田大五朗・岩崎 保之
新潟青陵大学 看護福祉心理学部 福祉心理学科

An Investigation of Study Skills Courses Given in Universities
Specializing in Professional Development:
Interviewing Instructors about their Experiences,
Opinions, and Hopes for these Courses

Rumi Harada, Takahiro Sato, Daigoro Ebita, Yasuyuki Iwasaki
Department of Social Welfare and Psychology, Niigata Seiryō University

キーワード

初年次教育、入門ゼミナール、スタディ・スキルズ、専門職養成、言語技術

Key words

first-year education, introductory education seminar, study skills, professional training, language skills

I 背景・目的

中央教育審議会においては、2008（平成20）年12月に「学士課程教育の構築に向けて（答申）」を公表した。同答申においては、我が国の大学における学士課程教育の現状・課題を指摘するとともに、具体的な改善方を例示している。

例示の一つに、「初年次教育」の実施がある。筆者らの本務校である新潟青陵大学（以下「本学」と記す）においても、既に初年次教育に該当する科目群を開講している。そのなかでも、大学での学修を進めていく上で基礎となるスタディ・スキルズ（以下「スキル」と記す）の習得を目標とする科目に、「入門ゼミナールⅠ」「入門ゼミナールⅡ」

がある。具体的には、初年次の学生が前者を必修、後者を選択履修し、ノート・テイキング、リーディング、情報収集、レポート作成、プレゼンテーションといったスタディ・スキルズを演習形式で学習するものである。

「入門ゼミナールⅠ・Ⅱ」は、2005（平成17）年に開講されて以来、同一の市販テキストを用いて授業が行われてきている。また、演習内容や演習方法の改善は、主として学生による授業評価、担当教員による授業反省会、FD委員会主催による公開授業等で実施されてきている。

市販テキストは「聴く・読む」「調べる・整理する」「まとめる・書く」「表現する・伝える」のパートから構成されており、初年次学生がスタディ・スキルズを系統的に習得

していくことができるよう、教材文や配列に工夫が施されている。また、同テキストを使った授業計画に関しては、授業前の打ち合わせ会やコンピュータ・サーバーを通して主担当の教員が自作したワークシートや指導手順が共有されているので、仮に新採用の教員が担当しても一定以上の授業水準を確保できるよう教授環境が整備されている。

しかしながら近年、担当教員からは、市販テキストに収録されている教材文のテーマや難易度に関して、本学に入学してくる学生のレディネスや興味・関心等に合わなくなってきたとの指摘が寄せられるようになってきている。「実学教育」を旨とする本学においては、看護・福祉・心理系の実習と、実習に関連する科目群が教育課程の主要部分を構成している。特に実習においては、対人援助や倫理への配慮を伴う高度なコミュニケーション能力や、各々の実習の特性に合わせた実習記録を記述する能力が求められるので、初年次教育においては、そうした諸能力の基礎を養うことが期待される。しかしながら、現在採用している市販テキストの教材文は、看護・福祉・心理といった専門職の養成や実際の業務場面等において実際的に適用できるとは限らないテーマや内容のものが多く、難易度においても学生の専攻等の違いによって適否が分かれるというのが担当教員からの指摘の一例である。

専門教育へのアプローチとしてどのように初年次教育を位置付けるかといった問題意識は、上田・富田（2010：67）や真殿（2012）においても提起されている。これらのうち上田・富田は、保育者養成校を対象とした質問紙調査の実施を通して、「保育者養成校という軸で見たとき、入学前教育・初年次教育のプログラムについてや、現在様々な形で出版されている初年次教育関連の教科書とは異なる独自のプログラムの作成が可能である」としながらも、「保育者養成校が新入生に対し

て要求しているものが明瞭であるほど、それは従来の初年次教育におけるものとのずれが生じざるをえない」と指摘している。

では、実学教育を志向する本学において、初年次の学生に対してどのようなスキルを習得させることが望ましいのであろうか。また、そのスキルを育成するための教材文としては、どのようなテーマ・内容・難易度のものが適しているのであろうか。これらの論議は、担当教員による反省会等の場面で行われてきた経緯はあるけれども、広く本学の教職員に意見を聴取する機会は設けられてきていない。また、テキストを変更したり、担当教員が自作した教材文を共有したり、テキストそのものを新たに作成したりすることも行われてきていない。

そこで、本研究においては、本学の教職員を対象として「入門ゼミナールⅠ・Ⅱ」に対する意見をヒアリングしたり、他大学の実践事例を調査したりすることを通して、本学のような実学系大学において必要となるスキルを明らかにしたり、新たな教材文やテキストを作成したりするための基礎的資料となる諸情報を収集・整理することを目的とする。

Ⅱ 方法

1. 対象・方法

本学の教職員を対象としたヒアリングは、ファシリテーション・グラフィック法¹⁾を用いた意見交換会の形式で実施し、グラフィック・レコーディングおよび映像データを分析・考察の対象とした。

また、他大学の実践事例の調査は、初年次教育を担当している複数の教員を対象にインタビュー調査に準じた形式でヒアリングを行い、録音データを分析・考察の対象とした。

2. 倫理的配慮

ヒアリング対象者には、本学教職員にあっては電子メールの案内文と口頭で、学外教員

にあつては書面と口頭でヒアリングの趣旨を説明した。ヒアリングへの協力は自由意志によるものであり途中からの辞退も可能であること、回答しない質問があつてもよいことを伝えた。また、ヒアリング結果は研究目的以外には使用せず、論文化の際には固有名詞をすべて匿名に置き換えることを伝えるとともに、録画・録音については、ヒアリング開始に先立って口頭で了承を得た。

Ⅲ 結果・考察

1. 本学教職員を対象としたヒアリング

本節では、本学教職員を対象として実施した計3回のヒアリングに関して、その概要と結果を述べる。紙幅に限りがあることから、学生に育てたい力や教材開発に関する内容に焦点化して整理を行う。

1) 第1回：公開授業・意見交換会

(1) 概要

教務委員会および受講学生の下承を得て、「入門ゼミナールⅠ」の第4回を本学6201講義室にて授業公開した。実施日時は2012年6月1日（金）5限（16：10～17：40）であり、参観した教職員は本稿の執筆者4名を含む17名であった。授業内容は「レポートの書き方の基本（1）」であり、授業者は本稿の執筆者である福祉心理学科の教員1名であった。

授業終了後は6205講義室に移動し、「実学系大学における初年次教育科目を通して育てたい力」をテーマとして意見交換会を開催した。このテーマを設定したのは、本学教員が“初年次教育を通して育てたい力”に、本学版のスキルが規定されるのではないかと仮定したためである。

ファシリテーション・グラフィックは、学外から専門職のファシリテーター2名を招へいして行った。その際、看護、福祉・心理は、対人援助職を養成している点では共通しているけれども、看護学科と福祉心理学科そ

れぞれで学科の特性、育てたい力、初年次教育の課題等に相違があると想定し、二つの学科別にグループを編成した。最後に参加者全体でまとめをし、内容の共有を図った。

(2) 結果・成果

看護学科の意見交換では、「事実と意見を正確に区別する力」が何よりも大切であるとの共通認識に基づいて、事象の本質をとらえられるように「考える力」「事実と事実をつなげる力」「言葉の意味と背景を読み取る力」「実践の中から実感を伴ってそしゃくしたり、解釈したりする力」を育てたいとの意見が出された。これらの力を養成するためにはスキルの教授も必要であるが、そのスキルを日々の学習や実習で活用できるように繰り返し訓練することも重要であるとの指摘があった。また、自分の意見を言うことが苦手な学生も多いので、意見を安心して言える場づくりが大切であるとの指摘もなされた。

福祉心理学科の意見交換では、「相手の気持ちや動きを敏感につかみ、共感する力」が特に重要であるとの共通認識に基づいて、「人の気持ちを翻訳・整理して、それを相手に伝える力」「観察する力」「文章を読み解く力」を育てたいとの意見が出された。福祉の世界における対人援助は、混沌としていて、あいまいな部分が大きい。したがって、教材文はそのことに気付かせる内容であることが望ましく、学生自身が掘り起こした体験や実際に観察したものを教材にするとよいとの意見が出された。

その後の全体による意見交換では、「事実と意見を明確に区別し、多角的に物事を検討できる力」を育てたいという意見、テクニックを教えることで応用が利かなくなってしまうので、教材文は単に“型”を理解するだけにとどまらない内容が望ましいという意見が出された。また、割り切りすぎていたり、明確にしすぎていたりするスキルは、専門科目や実習での学びの妨げになるのではな

いかとの意見も出された。

第1回の成果として、学科の垣根を超えて本学の初年次教育の問題意識を共有したり、目指すべき方向性を確認したりすることができた。また、教材開発を行うことは必然的に指導法の開発につながることであり、FDとの関連性も視野に入れる必要性があることが認識できた。

2) 第2回：意見交換会

(1) 概要

2回目となる意見交換会は、2012年8月8日(水)6限(16:40~18:40)、本学6201講義室にて開催された。参加した教職員は、本稿の執筆者を含む15名であり、学生を対象とした初年次教育に関する量的調査・質的調査の質問紙の検討、本学学生にあった教材選定・活用方法、初年次教育科目を通してどのような学生を育てようとするかをテーマにして意見交換が行われた。

前回の論議をより具体的に深めるために、初年次教育科目の学習で身に付けさせたい力と、その力を育成するために適した教材の在り方を中心として意見交換を行った。

(2) 結果・成果

まず、身に付けさせたい力については、その後の専門教育において応用の利かないテクニックでなく「応用の利く」スキルを身に付けさせたい。すなわち、ある決まった答えを導き出す型(テクニック)を教授することが終着点ではなく、文章を読み解くうえでの思考パターンとしてスキルをとらえ、柔軟に活用できる力を身に付けさせることの重要性が指摘された。この点に関しては、定型化された演習問題に取り組ませることで、知識丸呑み状態となり、応用を利かせることができない学生が育ってしまうのではないかという懸念が表明された。また、学生の能動的な学習を促進しつつ、①型(スキル)の理解→テクニック(使い方)の習得による体験のそしゃく、意味づけ、意図の理解→③対人援助職業

としての職業観の養成といった順に、段階的に指導していくモデルが提案された。

次に、教材の在り方については、学びに対して能動的になれる教材・教授内容、専門科目とのつながりを意識した教材が望ましいことや、年度ごとに担当教員が交代する科目であるため教材・教授法を定型化せざるを得ないけれども、そのことで各々の教員が有する資質や特長を活かせなくなるのではないかとの懸念が表明された。そこで、学生の進捗状況や教員の裁量により選択可能な教材のバリエーションをいくつか準備すること、その教材は、文章によるものだけでなく、絵などの文章以外のものを採用することも可能であることが指摘された。

第2回の成果としては、質問調査の対象や内容、教材開発の方向性をより明確化することができた。そして、担当教員が独自の指導観や教材を用いて、試行錯誤と創意工夫を繰り返しながら熱心かつ真摯に初年次教育に取り組んでいることが確認できた。また、いわゆるリメディアル科目との違いを明確にすることや、スキル・トレーニングを主目的とする「入門ゼミナール」と他の初年次教育科目における各科目の守備範囲と役割分担を明確にする必要性も示唆された。

3) 第3回：意見交換会

(1) 概要

3回目となる意見交換会は、2012年9月24日(月)5限(16:10~18:15)、本学6205講義室にて開催された。参加した教職員は、本稿の執筆者を含む12名であり、「初年次教育」の確認と「入門ゼミナール」の位置付け、他大学でのヒアリング結果報告、質問紙調査の最終検討、授業実践報告をテーマとして意見交換が行われた。

(2) 結果・成果

教材開発や授業化の方向性を検討すべく、授業実践報告では福祉心理学科の保育領域、介護領域を専門とする教員各1名から、実際

に使用している教材の紹介と、その選定や活用方法の実際について発表が行われた。また、その後に行われた意見交換では、基本的なスキルの習得においてどの学生も共通に回答が導き出せたり、正しい推測の結果「正解」にたどり着けたりする教材や、完結した内容の教材がよいこと、応用的な内容としては、学生が「ゆらぎ」を感じることができたり、担当教員の特性を生かすことができたりする教材も採用する必要があること、対人援助職を目指す学生が、看護や福祉・心理の現実を見つめながら事実をおさえ、それを自分なりに解釈できるようなきっかけづくりができる教材（専門領域と関わる内容）が望ましいとの意見が表出された。これらを実践するために必要となる「考える」スキルを習得させるためには、①事実の把握、②問題発見、③メタ思考が必要であり、①は、グラフやデータに基づいて考えさせたり、専門用語・難解な言葉に触れさせたりすることや、一つひとつの事実を大切に大きなテーマを考えさせたりすることとして、②は、集中して問題を考えさせることとして、③は、自分の思い込みでないかを確認させ、違う視点でとらえさせることとして整理された。

第3回の成果として、前述した中教審答申における初年次教育の定義と内容を全体で確認したうえで、改めて本学における初年次教育の科目の位置付けと、そのなかでの入門ゼミナールの役割、本科目におけるスキルの内容を共有することができた。また、教材開発の基準や授業化に向けた方向性を明確にすることができた。そして、教材選定の基準としては、①書かれてある内容が的確である、②論理的に読むことができる（答えがぶれない）、③事実に基づいた解釈ができるの3点と

して整理された。

2. 他大学での実践事例の調査

1) 看護福祉専門職養成大学における初年次教育

(1) 本学との相違点

本稿の執筆者のうちの1名は、本学の初年次教育の成果・課題を多角的な視点で考察することを目的として、地方の四年制大学（以下「X看護福祉大学」と記す）に勤務する教員2名からヒアリングを行った。筆者らが同大学の教員にヒアリングした理由は、本学と同様に看護師、社会福祉士、精神保健福祉士、介護福祉士といった看護・福祉専門職を養成している大学であり、看護や社会福祉の魅力をどのように教育すれば伝えることができるか、どのように教育すれば学生は適切な実習記録を書けるようになるかという看護・福祉専門職養成校に特有の教育実践上の問いに対し、初年次教育でどのように解消しているのかを聴取できるのではないかと目論んだからである。

まず、「看護や社会福祉の魅力をどのように教育すれば伝えることができるか」という問題については、X看護福祉大学における初年次ゼミナールの充実ぶりにその回答を見てとることができる。本学とX看護福祉大学とを比較すると、X看護福祉大学には本学の「入門ゼミナール」に該当する「初年次ゼミ」（半期・選択）のほかに、「社会福祉入門ゼミ」（半期・必修）と呼称する専門職養成のための導入ゼミナールがある点において、本学と大きく異なっている（科目名称は仮名、以下同じ）。この二つのゼミナールを担当する教員は、異なるカテゴリーに属している（表1および表2を参照）。

表1 本学「入門ゼミナール」の概要

| 科目名 | 単位数 | 担当教員のカテゴリー | 開講期間 | 必修・選択 |
|----------|-----|------------|------|-------|
| 入門ゼミナールⅠ | 1 | 特になし | 1年前期 | 必修 |
| 入門ゼミナールⅡ | 1 | 特になし | 1年後期 | 選択 |

表2 X看護福祉大学における初年次教育ゼミナール

| 科目名 | 単位数 | 担当教員のカテゴリー | 開講期間 | 必修・選択 |
|----------|-----|------------|------|-------|
| 初年次ゼミ | 2 | 教養系教員 | 1年前期 | 選択 |
| 社会福祉入門ゼミ | 2 | 福祉系教員 | 1年前期 | 必修 |
| 看護福祉入門ゼミ | 2 | 看護・福祉系教員 | 1年後期 | 必修 |

さらにユニークなのは、「看護福祉入門ゼミ」（半期・必修）である。このゼミナールは、看護と福祉に共通する話題である「生・老・病・死」といったトピックスを、看護系学生と福祉系学生が混合で受講するという特徴がある。

次に、X看護福祉大学における初年次教育ゼミナールの各目標について、どのような設定がなされているかをみてみる。同大学における「初年次ゼミ」の主な目標としては「各授業で課せられるレポートを書けるようになること」であり、テキストとしては野内（2010）や許（2010）が採用されている。

「社会福祉入門ゼミ」では、「社会福祉ってこんなに面白いんだ」と思わせるような「社会福祉についての興味」を引き出すことに主眼をおいている。特定の文献は使用せず、「福祉を必要としている人はどのような人か考えてみよう」、「自分の福祉職のキャリアについて考えてみよう」というテーマで学生にディスカッションをさせ、レポートにまとめさせる。ほかには、新聞やテレビで話題になるような時事的問題などに即して調べ、まとめ、発表させるという学習活動が行われている。「社会福祉」の入門とはいえ、実習日誌の書き方や観察の仕方といったテクニックが教授されたり、社会福祉の知識を教授するような目標が設定されたりしているわけではない。実習指導のプログラムまでには内容面において隔たりが認められ、いわゆる「実習のための教育」とは明確に区別されている。

「看護福祉入門ゼミ」では、両学科の混合グループをつくり、授業ごとに設定されるテーマごとにレポートを課すという学習活動

を採用している。「人の理解を深め、ケアマインドについて考える」ことが、この「看護福祉入門ゼミ」の目標である。

（2）初年次教育の範囲

本項では、初年次教育がカリキュラム上でのどのような位置付けになっているのかに限定し、その仕方がX看護福祉大学と本学とで異なっていることを示す。

X看護福祉大学では、OSCE（客観的臨床能力試験：Objective Structured Clinical Examination）やCBT（実習に必要な知識に関するテスト：Computer Based Learning）を導入し、3年次は、実習へ送り出す前のゲートキーピングを行っている。X看護福祉大学では、実習前にプレ試験を行うことを通して、1年次での教育や2年次での教育の位置付けを明確にしている。たとえば、「どのような実習をさせたいか」という問いに対しては抽象的な回答を招きやすいが、「実習前のOSCEやCBTに合格するためにはどのような学習がよいか」という問いであれば、求められる回答が具体的になり、回答しやすくなる。教えるべきことも明確になるであろう。

以上のヒアリングからは、「どのように教育すれば、学生は適切な実習記録を書けるようになるか」という問題については、初年次教育だけが引き受けるべき問題ではないということになる。なぜならば、「記録が書けない」ということは、「文章を書けない」というライティング・スキルの問題だけでなく、「観察ができない」「問題を焦点化できない」という思考スキルにも深く関係するからである。

この点について、ヒアリング協力者は「実習後の指導で行うべきことかもしれない」と

述べていた。協力者は、20年以上も福祉現場で実習生の指導員として働いた経験を有しており、「現場の指導者」と「大学での教育者」の双方の視点を持ち合わせている。福祉現場にいたころは「実習生はなぜこんなに実習日誌が書けないのか」と思っていたけれども、大学で学生を指導するようになって納得がいった、とのことであった。すなわち、初めて福祉の現場に入る学生に、的確な実習日誌を書くことを求めること自体が誤っているというのである。観察したり、問題を焦点化したりするためには多様な訓練が必要であり、実習はそのためにある。実習生に的確な日誌を書くことを求めることは、「泳げない者に『泳げ』と言うに等しい」と。

ヒアリング協力者が初年次教育で大切だと認識していることを要約するならば、「実習に関するあらゆる知識をできるかぎり詰め込むこと」であった。この意味において、どのような文献を読ませるか、どのように文章を読ませるかといった内容や方法の問題は、専門教育を見据えた初年次教育の在り方を考えるうえで共有される検討課題である。

2) 言語技術の習得を主軸にした初年次教育

(1) カリキュラム上での初年次教育の位置付け

本稿の執筆者のうちの3名は、Y総合大学の教養系学科（以下「教養系学科」と記す）および同大学の文学系学科（以下「文学系学科」と記す）に在籍する教員1名ずつの協力を得てヒアリングを行った。

本項では、まず教養系学科の教員を対象としたヒアリング結果を報告する。“実学”系でない学科の教員にヒアリングの協力を要請した理由は、教養系学科カリキュラムに設置されている基礎的スキル養成科目が、学内の意見交換会において指摘された論理的思考、論理的言語能力の涵養を強く意識した内容となっており、基礎的国語力（書く力、読む力）の育成を主眼とした科目が多数設置されているためである。

教養系学科のカリキュラムには、基礎的スキルの涵養を目指す初年次科目として「入門ゼミⅠ・Ⅱ」が設置されている。Y総合大学のホームページに公開されているシラバスを参考に、当該科目のテーマと到達目標をまとめると以下ようになる(Ⅰ・Ⅱ共通)。

- ① 文献読解、他者の主張の把握理解、疑問等の調査法、レポートの書き方、ディスカッション・プレゼンテーションの方法等、大学で学ぶための基本的学習スキルの習得
- ② 大学生として身につけておくべき基礎的知識の習得

すなわち、「入門ゼミⅠ・Ⅱ」は、根拠に基づき論理的に考え、その内容を記述もしくは口頭で発表できるようにすることを目標とした科目として位置付けられているのである。具体的には、レポートの書き方指導、漢字テスト、時事問題テスト、数理テスト、新聞記事や映像資料の内容紹介やブックレビュー、グループディスカッション、社会科学関連事象のデータの読み込み、学外講師による講演会等を経て、最終的には自分の関心のある分野について調査・分析・考察し、それらをまとめプレゼンテーションする流れとなっている。

採用されている教材は、学科の特性に合わせて現代社会事象と関わるテーマ・内容のものが選定されており、この科目での学習を通じて当該学科ならびに当該学科の学びについて理解が進むよう配慮されている。そのねらいが、読む・書く・話す等国語力の向上と思考力の強化を通じて達成されるよう構成されている点が、「入門ゼミⅠ・Ⅱ」の特徴といえる。

また、これら二つの科目とは別に、教養系学科のカリキュラムには日本語力養成を目指す科目が潤沢に用意されている。具体的には、「文章表現基礎」「日本語話し方基礎」「文章表現応用」「日本語話し方応用」「実

表3 Y総合大学教養系学科における初年次教育科目

| 科目名 | 単位数 | 担当教員の専門領域 | 開講期間 | 必修・選択 |
|----------|-----|-------------|------|-------|
| 入門ゼミⅠ | 1 | 特になし | 1年前期 | 必修 |
| 入門ゼミⅡ | 1 | 特になし | 1年後期 | 必修 |
| 文章表現基礎 | 1 | 日本文学 | 1年前期 | 必修 |
| 日本語話し方基礎 | 1 | コミュニケーション技術 | 1年後期 | 必修 |

用の日本語話し方」「日本語プレゼンテーション」「日本語ナレーション」「日本語話し方上級」「論理的な日本語表現法」などである。

これらのうち必修科目は、「文章表現基礎」「日本語話し方基礎」の二つであり、開講年次はともに1年次である。シラバスを見ると、前者の目標は、文章表現技術等についての理論的把握、考えや主張を正確に伝達できる文章力の習得、問題意識を持ち熟考することの習慣化などとなっている。後者の目標は、講義と演習活動を通しての基礎的な話す力の養成などとなっている。これらの諸目標からは、「入門ゼミⅠ・Ⅱ」が国語力を中心とした基礎的スキル養成を行う役割が期待されていると理解できる。

「文章表現基礎」の具体的内容は、日本語の特性の理解や文章の種類など概論的なことから始まり、文章の型、文章要約、接続法の理解、事実の意見の区別など、論理的な言語スキルの涵養へと展開している。授業回数は15回であったり、日本語表現技術に詳しい教員が担当したりするなど、本学「入門ゼミナール」とは担当教員の専攻領域や回数の点において異なるけれども、学修内容では本学のそれと重なるところが多い。教材としては報道資料等が採用されており、この科目も学科の特性を踏まえたものとなっている。また、学力や学習到達度を学生自身に自覚させるため、「国語力検定」（Z会国語力研究所）の受検が必修化されている。

また、「日本語話し方基礎」は、論理的話し方、配慮ある話し方等の技術の涵養が主眼になっている。この科目で身につけた力の発

表の場として、後期には学外研修でのスピーチコンテストが用意されている。この行事には1年次から3年次までの学生全員が参加し、それぞれのレベルに合わせた課題に沿ってスピーチに取り組むこととなっている。

以上のように、日本語表現関連の2科目では、論理的かつ明確に言語で伝える技術の習得が目指されていると言える（「文章表現基礎」と「日本語話し方基礎」を含めた初年次教育科目の実施状況については表3参照）。

教養系学科では、論理的な言語技術の習得を通して学科における学修の概要を理解させる科目を設置しているほか、学科の特性の理解に資する教材を用いつつ論理的な言語技術が習得できる科目も用意している。すなわち、大学での学修のモチベーションを高めるため、学科の特性を踏まえた教材が初年次教育科目において用いられているのであり、大学での学修の基本スキルとして論理的な言語技術が重視されているのである。

また、教授法について、ヒアリング協力者によれば、スキルとしての論理的言語技術を身に付けさせるためには文章や表現の型を身に付けさせることが肝要であり、演習を繰り返すことを通して習得させているとのことであった。このことに関して、ヒアリング協力者は「昨今の学生は、何ごとによらず型に沿って処理し、型さえ整っていれば事足れりとする傾向にあることが否めないが、それを防ぐには、型を教える際にバリエーションをつけるところまで示す必要がある」と述べていた。

（2）スキルを教授する要件

論理的言語技術を習得させるためには、型

を踏まえて反復的に演習させるだけでなく、応用の仕方を理解させることも肝要であるという指摘については、文学系学科に勤務するヒアリング協力者も指摘していたので、本項ではその結果を報告する。

文学系学科には初年次教育科目として「基礎ゼミ」が設置されている。Y総合大学のホームページで公開されているシラバスをまとめると、授業概要は大学での基礎的スキルの習得であり、テーマや授業到達目標は以下のように整理される。

- ① ノート・テイキングや文章表現など、大学教育を受ける上で必要な基礎的スキルを実践を通して習得する。
- ② ①を踏まえて、自立した学習活動ができるようにする。

以上の2点から推察すると「基礎ゼミ」は本学「入門ゼミナールⅠ」に近い科目であるけれども、文学系学科においてはとりわけ読み・書きの言語技術の習得が専門科目の学修に直結している点において、本学のそれとは自ずから位置付けられ方が異なっていることが予想される。

「基礎ゼミ」は、全員必修の1年前期開講科目で、日本語・日本文学を専門とする複数の教員が担当している。1クラスは10人前後で授業回数は15回である。教授内容の主なものは、ノート・テイキング、文章要約、図書館利用法を含めた情報収集、レポートの書き方の実践等であり、これらは本学「入門ゼミナール」と共通している。しかしながら、「基礎ゼミ」においては“話す力”の養成にも力を入れており、ブックトークや3分スピーチなどのプログラムも含まれている。また、語彙力養成を目的とした小テストを頻繁に行っている（なお、文学系学科でも、学外研修行事としてスピーチの実践活動を行っている）。

教材については、日本語日本文学や文化など、当該学科の学生が興味を持ちやすい題材

の文章を担当教員が各自で選択して用いている。特に、論理を追うことで内容が把握できるものが教材の文章として選ばれており、論理的に読み、考え、書いてまとめる力が養えるよう配慮されているとのことであった。

教授法については、以下の2点が本研究にとって示唆的である。

一つ目は、ノート・テイキング・文章要約はともに、相手が述べていることを正確に把握する技術を身に付けさせるためのステップという点では通底するという認識のもとで授業を行っているという点である。話し言葉か書き言葉かの違いはあるが、言語表現内容の要点を押さえるという点においては、ノート・テイキングも文章要約も同じである。現在市販されている初年次教育のテキスト類には、この点を明確に意識して編集されている書籍は必ずしも多くない。

二つ目は、文章要約の指導では、序論（問題提起）、本論（展開）、結論（まとめ）の三部構成に慣れさせるため、型を重視した演習を繰り返すことと同時に、表面的な手順の習得に留まらないよう、文章の長さや論理展開の複雑さなどの違いによって、易しいものからより高度なものへと段階的に取り組ませている点である。前述したように、スキルの習得には型を意識した反復が不可欠であるけれども、型に内在する意味を理解することができなければ、必要に応じて応用することはできない。表面的な型や手順の理解のレベルに留まらないような配慮が必要であることが、このヒアリングからも確認することができた。

IV 結論

いわゆる実学系の大学においては、専門科目や実習等における専門職養成を見据えてスタディ・スキルズ育成科目の内容を構想することが必要であることが、学内外の教職員を

対象としたヒアリングを通して明らかとなった。具体的には、言語技術を中心としてスキルを構想することが必要であり、教材の選定においては、学生が対人援助職としての専門性を意識できるような内容のものが望ましい。また、教授法としては、“型”の教授を通してスキルの育成を図ることが必要であるけれども、その際は“型”を形式としてだけでなく趣旨も理解できるように配慮して教授することが肝要である。

今後は、「専門職養成を見据え」たスキルは何かについて、本学の学生や教職員のニーズに基づく形で明らかにする必要がある。なお、今回のヒアリングで聴取された、一度習得したスキルを発展的に反復練習したり、活用したりする初年次教育科目を複数用意することや、学生が専攻する領域の教員が担当することなどは、いずれ検討する必要がある課題として残された。

謝辞

意見交換会にご参加くださった先生方、職員の方々、インタビューにご協力くださった先生方に感謝申し上げます。

なお、本研究は、2012年度新潟青陵大学共同研究費の助成を受けて実施しました。

注

1) ファシリテーション・グラフィック法とは、話し合われている内容を模造紙などの大きな紙に文字、記号、図などを使って視覚的に記録していく協同的な言語活動であり、ファシリテーションの手法の一つである。参加者による意見の表出が活性化するだけでなく、グラフィックがもつレコーディング機能によって思考が可視化されることで、論議に深まりが生じる効果もある。

文献一覧

上田敏丈、富田昌平. 保育者養成校における入学前・初年次教育の現状に関する調査. 中国学園紀要. 2010;9:63-72.

許光俊. これからを生き抜くために大学時代にすべきこと. 東京:ポプラ社;2010.

野内良三. 日本語作文術. 東京:中央公論新社;2010.

学習技術研究会. 知へのステップ—大学生からのスタディ・スキルズ—(第3版). 東京:くろしお出版;2011.

真殿仁美. 学士課程教育における初年次教育の役割を再考—問われる学士学位の国際的通用性—. 九州看護福祉大学紀要. 2012;12(1):91-102.